

L'expressió oral en els centres d'autoaprenentatge de llengua

Autora

María José Hernández Blasco
Centre d'Autoaprenentatge de
l'Escola Oficial d'Idiomes
de Barcelona-Drassanes
MJHernandez@eoibd.es

En aquest article, basat en la conferència que la mateixa María José Hernández va pronunciar durant la VI Trobada de Centres d'Autoaprenentatge de Català, el 7 d'abril del 2000, s'hi analitza el treball d'expressió oral en un centre d'autoaprenentatge: l'establiment d'objectius, les modalitats de treball, les tècniques i estratègies d'aprenentatge, els materials, l'avaluació, i, especialment, el paper que hi ha de tenir l'assessor com a facilitador de la generació de processos de comunicació que facilitin la pràctica de l'expressió oral.

L'expressió oral en un centre d'autoaprenentatge: problema o repte?

Siguin quines siguin les característiques d'un centre d'autoaprenentatge (CA) (públic; recursos didàctics, tècnics i humans; moment de desenvolupament del projecte del centre, etc.), quan un usuari manifesta el seu desig de «practicar l'expressió oral» o, en altres termes, «aprendre a parlar» en aquest espai d'aprenentatge, el primer que cal plantejar-se és: què li podem oferir? Aquesta pregunta ens porta a fer-nos-en d'altres com, a títol d'exemple:

- Té sentit treballar l'expressió oral si els usuaris aprenen una llengua que poden parlar al carrer?
- Es tracta només d'oferir-li fitxes per a la pràctica de l'expressió oral?
- Quina disponibilitat tenim de professors/assessors que puguin orientar les activitats per al desenvolupament d'aquesta habilitat?
- Cal disposar de nadius que siguin interlocutors i subministradors de models de llengua per als usuaris?
- Li podem oferir treball en parelles o grups?
- De quins mecanismes disposem perquè l'aprenent pugui desenvolupar tècniques i estratègies d'aprenentatge i comunicació?
- Com pot l'usuari determinar les seves necessitats i i els seus objectius de treball de l'expressió oral?
- Quin tipus de treball oral pot desenvolupar en un CA un usuari de nivell principiant, tenint en compte que té pocs recursos en la llengua que aprèn?
- Es tracta, en determinats nivells, d'oferir un servei de «correcció de la parla»? (Altres àrees tenen fitxes autocorrectives amb respostes tancades.) Té sentit fer un treball de correcció? Qui ha de fer aquesta feina?
- Pot un usuari treballar autònomament l'expressió oral en un CA?

Littlewood (1997) constata que el desenvolupament dels CA fins al moment present ens mostra exemples variats d'oferta de materials autocorrectius per a les habilitats receptives (comprensió oral i lectora), gramàtica i vocabulari, en diferents tipus de suports. No passa el mateix amb les ex-

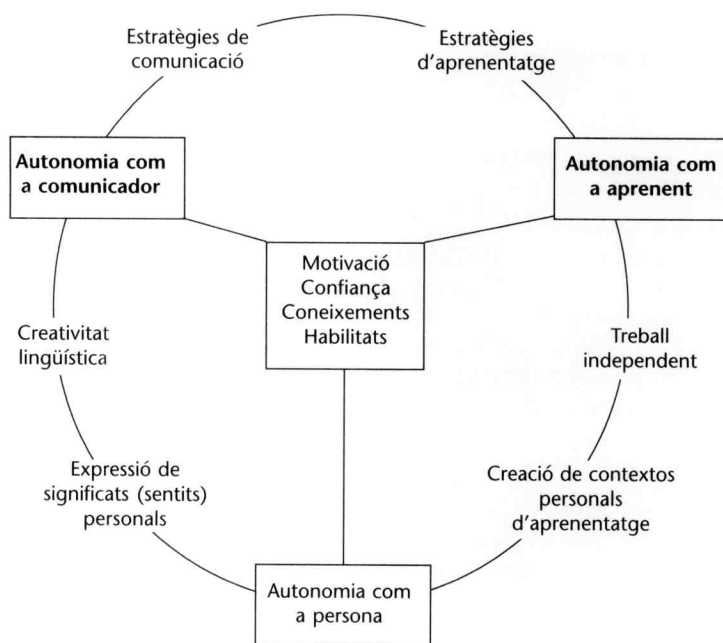
pressions oral i escrita. Si pensem en concret en l'expressió oral, és fàcil concloure que, al marge d'alguns aspectes que es plantegen en les preguntes precedents, la imprevisibilitat de la producció per part de l'usuari (característica pròpia del que entenem per discurs fruit de la interacció) fa impossible l'oferta de materials autocorrectius en el format triat per a altres àrees. En aquest sentit, Littlewood fa referència a les limitacions del CA per al desenvolupament de processos autèntics de comunicació. En qualsevol cas, considera que els professors implicats en els CA tenen el repte de fer possible el desenvolupament de comunicació autèntica en la segona llengua per part de l'usuari i que la tecnologia serà un mitjà per aconseguir-ho.

Sense cap tipus de menyspreu per les possibilitats que la tecnologia (videoconferències, «xats orals», etc.) pot oferir per treballar l'expressió oral, crec que cal plantejar-se el potencial que l'element humà d'un CA (usuaris i professors/assessors) té per omplir el buit de què parla Littlewood. És hora que l'assessor, a més d'elaborador i mantenidor de fitxes i programes, s'impliqui com a facilitador de la generació de processos de comunicació/aprenentatge en totes les habilitats; de manera especial, però, en l'expressió oral i escrita. No fer-ho podria convertir els CA en una versió amb variants dels obsolets laboratoris d'idiomes que tenien al darrere una concepció mecanicista de la llengua i l'aprenentatge. Cal, doncs, oferir a l'usuari mitjans que el condueixin a fer-lo més autònom com a aprenent i com a comunicador de la llengua. Cal potenciar al màxim el desenvolupament de tots els aspectes que Littlewood presenta en l'esquema de la pàgina següent.¹

L'usuari com a aprenent i comunicador

Necessitats i objectius de treball de l'expressió oral

El primer pas, per altra banda imprescindible, per començar el treball d'expressió oral és la determinació de les necessitats de l'usuari i, en conseqüència, l'establiment



d'objectius de treball d'aquesta habilitat a curt, mitjà i llarg termini.

En la majoria dels casos, tret de certes excepcions, els usuaris manifesten objectius molt generals i ambigus de treball. Manifesten el seu interès «a practicar la llengua», «passar un examen», «no fer faltes»... I és en aquest punt on hauríem de començar la nostra tasca d'aclariment de conceptes, ajudant-los a considerar que han de determinar en quines situacions necessitaran parlar la llengua, que parlar una llengua no és practicar en veu alta la gramàtica i el vocabulari que han après en altres contextos (classe, fitxes, llibres...), que la llengua parlada no és la versió sonora de la llengua escrita. Els hem d'ajudar a prendre consciència de la diferència entre correcció formal i adequació comunicativa. Han d'assumir (i l'assessor com a didacta) que parlar és construir cooperativament un discurs amb l'interlocutor. A l'apartat «Tècniques i estratègies d'aprenentatge i comunicació de l'expressió oral» d'aquest article s'esmenten algunes propostes per treballar la consciència d'aquests aspectes per part de l'usuari.

Modalitats de treball de l'expressió oral

P. Voller i V. Pickard (1996) parlen de modalitats tipificades de treball de l'expressió oral en un CA: grups de conversa, intercanvis i treball en parelles.² Se'n podrien afegir

d'altres: converses telefòniques, videoconferències. En aquesta presentació, ens limitarem a comentar alguns aspectes de les tres primeres.

L'experiència de treball en grups de conversa en el Centre d'Autoaprenentatge de l'Escola Oficial d'Idiomes de Barcelona-Drassanes confirma aquesta modalitat com una de les més atractives per als usuaris. En el moment d'escriure aquest article funcionen disset grups de diferents llengües (alemany, anglès, català, espanyol per a estrangers, francès, italià i rus) i nivells (intermedis i avançats) amb lleugeres variants de funcionament (presència del professor/assessor com a animador de grup o d'un nadiu, diferent periodicitat de les trobades, conversa improvisada, conversa preparada amb materials del centre —seleccionats pels usuaris i/o l'assessor—, autoavaluació de totes o algunes sessions amb enregistraments i/o qüestionaris...). En qualsevol cas, si aquesta és una de les opcions que oferim als usuaris cal tenir en compte aspectes com:

- Organització inicial del grup (contacte inicial dels seus membres a través de notes, l'assessor...).
- Nivell: de quins instruments es disposa per establir el nivell dels membres del grup? Quin grau d'heterogeneïtat de nivell podem permetre que tinguin el grup?
- Presa de decisions: periodicitat de les tro-

bades, dinàmica de treball, materials, tipus de discurs que es treballarà.

- Presència d'un nadiu.
- Presència de l'assessor: en totes les sessions? En algunes? L'assessor com a corrector? L'assessor com a facilitador de recursos de treball (materials de llengua i d'aprendre a aprendre)?
- El tractament de l'error.
- L'avaluació, o millor dit, els mecanismes i recursos perquè els usuaris puguin autoavaluar-se.

L'intercanvi es presenta també com una modalitat atractiva per a certs usuaris. Amb menys complexitat organitzativa que els grups de conversa —només cal que dues persones es posin d'acord—, l'experiència demostra que el seu èxit es basa en l'existència d'un cert equilibri entre l'aportació dels seus membres. A què ens referim quan parlem d'equilibri? Entre d'altres, cal destacar aspectes com: temps destinat a parlar cada llengua, preparació de tasques per part de cada usuari, nivell similar en cada una de les llengües (si això no es dona, l'intercanvi pot convertir-se en una classe particular d'una de les llengües). En aquesta modalitat també cal plantejar-se el paper de l'assessor com a orientador/facilitador del treball en aspectes com: fixació de pautes de treball, selecció de materials, recursos d'avaluació.

Potser és la tercera modalitat, el treball en parelles, la menys triada pels usuaris. Això pot respondre al fet que, en general, valoren molt la presència d'un parlant nadiu de la llengua (present en les dues altres modalitats). Pocs són els aprenents que, fora de l'aula —on les activitats en parelles responen a les propostes de treball del professor—, aposten per la possibilitat de generar un discurs entre usuaris com ells i triar materials dissenyats per a aquest tipus de modalitat (la més estesa entre els materials publicats per al treball de l'expressió oral, que generalment omplen cistelles o prestatgeries —generalment infrautilitzades— de la secció d'expressió oral d'un centre d'autoaprenentatge), enregistrar-se per analitzar el seu discurs... Aquesta és, però, la modalitat que en certa manera possibilita el treball entre usuaris amb un nivell molt baix de llengua. La limitada autonomia com a parlant de l'usuari principiant, que no li permet participar en grups de conversa o intercanvis equilibrats, pot veure's compensada per un treball d'intercanvis discursius breus en parella orientat i/o parcialment

controlat per l'assessor (subministrador o informador dels materials dels quals parlàvem).

Tècniques i estratègies d'aprenentatge i comunicació de l'expressió oral

Si l'objectiu que l'usuari vol assolir —o volem que assoleixi— en el seu treball d'expressió oral és el d'una progressiva autonomia com a parlant i com a aprenent, cal que aquest treball consideri el desenvolupament d'estratègies metacognitives, cognitives i comunicatives que li permetin gaudir de processos d'aprenentatge i comunicació satisfactoris.

Tal com ja es planteja a l'apartat «Necessitats i objectius de treball de l'expressió oral», el primer pas hauria de consistir en l'establiment o aclariment de les necessitats i els objectius de treball del discurs oral. En aquest cas, l'activació d'aquestes estratègies metacognitives d'aprenentatge ha de tenir el suport de l'assessor (entrevista inicial amb l'usuari), la discussió amb altres aprenents, la consulta de fulls de consells, el subministrament de fulls de planificació de treball amb exemples, etc.

Un segon pas el constituïria la presa de consciència de les característiques del discurs oral (i de les variants que en resultin rellevants per a les necessitats, els objectius i el nivell de l'aprenent). Hauríem, doncs, d'oferir a l'usuari la possibilitat d'analitzar aquestes característiques: comparar textos escrits i orals de temàtica semblant i veure'n les diferències, analitzar actes de parla, copsar els trets bàsics que caracteritzen la interacció (malauradament, molts usuaris identifiquen expressió oral amb presentació en forma de monòleg d'un tema, fent-se ressò del que han fet moltes vegades a l'aula amb el professor), fer-los conscients de l'existència d'estratègies de comunicació o compensatòries (tant pel que fa a la planificació prèvia del discurs com a la reparació de mancances de competència comunicativa: demanar ajuda a l'interlocutor, parafrasejar, mostrar que no ha entès el que s'ha dit, assegurar-se que l'han entès, etc.).

Arribat a aquest punt, l'usuari hauria de poder establir-se un pla de treball i ser capaç de seleccionar la modalitat de la seva pràctica i els materials i instruments que necessita per poder realitzar-la. Pot fer-ho tot sol? Les orientacions i l'ajuda de l'assessor o de materials d'aprendre a aprendre es fan imprescindibles, tret del cas d'usuaris molt conscients i experimentats en l'aprenentatge autònom de la llengua.

Un aspecte important que cal tenir en compte com a tècnica d'aprenentatge, i del qual parlarem tot seguit, és l'activació de recursos d'autoavaluació per part de l'usuari que l'ajudin a valorar la seves tasques (en termes d'assoliment d'objectius comunicatius —adequació— i de domini del sistema formal).

No podem oblidar en aquest àmbit la importància del desenvolupament d'estratègies afectives i socials que afavoreixen en general l'aprenentatge de qualsevol habilitat però, molt especialment, l'expressió oral. Cal potenciar la presa de riscos i la pèrdua de la por de cometre errors que moltes vegades dificulten la fluïdesa del discurs oral de l'aprenent i que fins i tot l'emmudeixen. Cal, també, que l'usuari busqui i aprofiti totes les oportunitats que un CA pugui oferir-li per interaccionar amb altres usuaris, nadius, assessors. Hauríem d'aconseguir que es fes seu el principi que «de parlar se n'aprèn parlant».

Molts dels aspectes que es comenten en aquest apartat poden treballar-se directament en la llengua objecte d'aprenentatge —si el nivell de l'usuari ho permet— o en la llengua materna de l'estudiant.

L'avaluació de l'expressió oral

Què entenem per avaluació de l'expressió oral en un CA? Què entén l'usuari en sentir aquest terme? Moltes vegades la resposta per part de l'aprenent és: «he fet x faltes» o «vull que l'assessor o el nadiu em diguin quines faltes he comès i quantes». Es fa equivalent el concepte d'avaluació amb el de correcció formal (en el sentit més tradicional de la paraula). Aquesta equivalència és restrictiva, penalitzadora i oblidada tota una dimensió de l'avaluació que cal considerar.

S'hauria d'abordar aquest aspecte almenys des de dues perspectives força allunyades del que acabem de comentar.

D'una banda, cal considerar que si realment es donen en un CA oportunitats i espais per crear processos de comunicació en la interacció oral, la mateixa interacció genera processos d'avaluació del discurs. L'interlocutor regula si entén les coses o no —demana aclariments, reformulacions...—, reformula el que ha dit ell mateix si creu que no ha estat entès o no ha trobat la o les paraules per expressar el que volia dir, demana ajuda, activa estratègies per tenir temps d'organitzar el discurs. En aquest sentit, la seva producció mostra com està avaluant el discurs dels altres i el propi. Per poder fer això el que necessita no és la cor-

recció de l'assessor o el nadiu, sinó els recursos propis del parlant i les seves estratègies compensatòries. Hauria de ser capaç de monitoritzar el discurs com a parlant.

D'altra banda, l'aprenent hauria de disposar de mecanismes que l'ajudessin a activar recursos de monitorització com a aprenent que no es limitessin a la constatació d'errors puntuals de forma. Sovint el grau de satisfacció o insatisfacció de l'usuari després d'una intervenció oral poc té a veure amb la valoració de l'assoliment de l'objectiu comunicatiu, la fluïdesa, l'adequació... És per això que cal oferir a l'aprenent pistes per tal que avaluï la seva participació en l'intercanvi comunicatiu en aquests darrers termes. En aquest sentit, resulten especialment útils els enregistraments de conversa (àudio o vídeo) i l'anàlisi posterior amb l'ajuda de l'assessor, graelles, qüestionaris i comentaris de tots els participants. Cal potenciar en l'usuari la necessitat d'autoavaluar-se, de ser conscient del que fa i no fa, del que pot fer i del que podria fer, sense un sentit penalitzador.

Els materials en el treball de l'expressió oral

Al llarg d'aquest article s'han fet diverses referències a materials d'una manera més o menys genèrica. L'espai i el temps ens limiten l'aprofundiment en aquest tema. Volríem, però, precisar, almenys, dos tipus de materials als quals directament o indirectament s'ha fet referència: els materials d'aprendre a aprendre i els materials amb recursos i activitats per a l'expressió oral.

Pel que fa als primers, hauríem de valorar la necessitat i/o efectivitat de disposar de materials d'anàlisi de necessitats i establiment d'objectius (consells, qüestionaris, documents elaborats pels mateixos usuaris: comentaris escrits, enregistraments de converses sobre l'expressió oral en les primeres sessions de grups, etc.), fulls de planificació de treball, mostres de discurs oral amb anàlisi de característiques, pautes per a l'anàlisi del discurs oral en la llengua materna, itineraris per ajudar l'usuari a seleccionar materials didàctics, qüestionaris o fulls de consells per a l'autoavaluació, enregistraments d'interaccions dels aprenents amb indicacions per ser analitzades. Aquest tipus de material pot ser de molta utilitat si el seu format s'adequa al perfil dels usuaris, si pot ser comentat amb l'assessor i altres usuaris i si constitueix un suport i no es

converteix en una paperassa feixuga que rep de cop l'aprenent el primer dia que es planteja treballar l'expressió oral. No hem d'oblidar que «aprendre a aprendre» no és l'objectiu final de l'usuari, sinó un mitjà per assolir el veritable objectiu: adquirir un determinat nivell de competència oral en la llengua que apren.

Dèiem que gran part dels materials específics per a la pràctica de l'expressió oral que podem oferir en aquest moment són aquells que proposen activitats en parelles —poc utilitzats, d'altra banda. Si considerem que aquests materials poden ser-nos útils, abans de posar-los a l'abast de l'aprenent ens hauríem de plantejar: es basen en el discurs o en la frase? Respecten els mecanismes propis de la interacció oral? Tenen prou context? Tenen buits d'informació o aporten una raó perquè l'aprenent s'impliqui en la interacció que proposen? Subministren recursos a l'aprenent que li permetin realitzar l'activitat? Permeten la incorporació d'elements propis de la identitat de l'usuari? Com es presenten certs aspectes culturals? Les instruccions, són prou clares i explícites? Tenen en compte el context d'aprenentatge o, dit d'una altra manera, tenen en compte que el professor no sempre pot ser-hi present per fer aclariments?

Algunes de les preguntes anteriors també serien plantejables pel que fa a materials més oberts, en propostes de treball per a més de dos interlocutors i que serien utilitzables en grups de conversa. Pensem, per exemple, en propostes de debats, jocs de rol...

No sempre, però, la pràctica oral que es planteja respon a la consigna d'un material específic. Pensem, per exemple, en els «temes» dels grups de conversa. Normalment, en aquests casos, el treball dels grups de conversa es limita a l'expressió d'opinions sobre un tema (oblidant que poden relatar-se experiències, explicar receptes, donar consells, etc.). Si els usuaris no reben cap orientació, en el millor dels casos llegeixen un text sobre el tema i busquen el vocabulari que no entenen. Això pot estar molt bé com una part de la preparació de la conversa, però no pot acabar-se aquí. El text escrit que han llegit pot oferir-los idees per al debat, lèxic..., però difícilment els recursos que necessiten per opinar, mostrar acord i desacord, demanar la paraula, interrompre cortèsament, reprendre la paraula, etc. Cal que els orientem a treballar prèviament mostres de llengua amb aquests aspectes funcionals (materials de comprensió oral

àudio o vídeo), conceptualitzacions funcionals, discursives, gramaticals i lèxiques i exercitacions d'aquests aspectes.

El paper de l'assessor

Com es desprèn de bona part del que s'ha dit fins ara, l'assessor té un paper fonamental en el treball d'expressió oral en un CA. La seva figura es converteix en imprescindible, no com a controlador del procés, però sí com a orientador, suggeridor, coordinador, consultor, elaborador de propostes i materials. L'assessor ha de estar atent a les necessitats manifestades pels usuaris, adequar l'oferta de treball del centre a aquestes necessitats i mostrar flexibilitat. La seva presència no ha de ser necessàriament física en totes les fases del treball, però ha de saber què volen, què necessiten i què fan els usuaris. Només així podrà oferir les eines per fer els aprenents més autònoms.

Conclusions

Al començament de l'article partíem de la pregunta: l'expressió oral en un CA: problema o repte? Hem arribat al punt de respondre-la. Tot i que no sempre és fàcil el treball d'aquesta habilitat, l'hem de considerar un repte assolible. I l'hem d'assolir si volem que un CA sigui un espai de desenvolupament del màxim nombre de processos que configuren l'aprenentatge d'una llengua. Treballar en un CA no ha de ser sinònim de solitud i aïllament (ni per a l'usuari ni per a l'assessor). La comunicació, objectiu final de l'aprenentatge, és cooperació i interacció. Contribuïm, doncs, des del nostre espai a crear oportunitats perquè es desenvolupin.

Notes

1. Littlewood, W. «Self-access: why do we want it and what can it do?». Benson, Ph. & Voller, P. (1997) *Autonomy & Independence in Language Learning*, Longman.
2. Voller, P. & Pickard, V. «Conversation exchange: a way towards autonomous language learning». Pemberton, R. [et al.], ed. (1996) *Taking Control. Autonomy in Language Learning*. Hong Kong University Press.